

Rüdell, Günter

## Wie Selektion eingeklagt wird - eine Fallstudie

*Pädagogische Korrespondenz* (2005) 34, S. 88-99



Quellenangabe/ Reference:

Rüdell, Günter: Wie Selektion eingeklagt wird - eine Fallstudie - In: *Pädagogische Korrespondenz* (2005) 34, S. 88-99 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-79806 - DOI: 10.25656/01:7980

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-79806>

<https://doi.org/10.25656/01:7980>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://pk.budrich-journals.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Digitalisiert

## **5 DAS HISTORISCHE LEHRSTÜCK**

*Andreas Gruschka*

Heinz-Joachim Heydorn / Herwig Blankertz:

*Eine Kontaktaufnahme*

## **8 *Heinz-Joachim Heydorn***

Realer Humanismus und humanistisches Gymnasium

## **25 Briefwechsel zwischen Heinz-Joachim Heydorn und Herwig Blankertz**

## **31 *Herwig Blankertz***

Der Konservative als Revolutionär

## **37 SINNBILDER**

*Wolfgang Münzinger / Andreas Gruschka*

Zusammengefügt und analysiert

*Jacques-Louis David malt Antoine und Marie Lavoisier*

## **52 AUS WISSENSCHAFT UND FORSCHUNG**

*Jens Rosch*

Mathematik zwischen Dressur und Verstehen

*Phänomenologie einer unbehaglichen fachkulturellen Antiquiertheit  
am Beispiel geometrischer Berechnungen bei PISA*

## **75 ERZIEHUNG NEU**

*Johannes Appel*

Vor Gebrauch wird gewarnt!

*Wie eine Benutzerordnung für einen Computerraum erziehen soll.*

## **88 DER REFORMRÜCKSCHLAG**

*Günter Rüdell*

Wie Selektion eingeklagt wird – eine Fallstudie

*Günter Rüdell*

## Wie Selektion eingeklagt wird – eine Fallstudie

### I

Der Ort der Begebenheit ist eine Integrierte Gesamtschule im Ruhrgebiet, gegründet 1987 in einem in der Emscher-Zone einer Großstadt gelegenen Stadtteil, überwiegend bestehend aus Arealen von Arbeitern und Ausländern. Die Übergänge zu Realschulen und Gymnasien sind dort traditionell niedrig. Im Stadtteil mit ca. 65.000 Einwohnern wechselten nach der Klasse 4 noch 68% der Grundschulkinder auf die Hauptschulen. Zum Zeitpunkt der Errichtung der Schule betrug die Quote der Hauptschüler im Durchschnitt des Bundeslandes noch 34%, in der betreffenden Stadt noch 40%. Im Stadtteil gab es als Sekundarschulen nur Hauptschulen, während die Gründung einer Realschule und eines Gymnasiums mehrfach mangels Erreichen der vorgeschriebenen Anmeldezahl von 56 Kindern für die Klasse 5 scheiterte. Rat und Verwaltung beschlossen daher die Gründung einer Gesamtschule in Form der Ganztagschule. Im Gründungsprogramm wurden die Aufgaben der Förderung der Kinder und Jugendlichen im benachteiligten Stadtteil besonders herausgestellt. So erreichte die Schule im Gegensatz zu den bisherigen Versuchen auf Anhieb die erforderliche

Anmeldezahl, obwohl die Zahl der erforderlichen Klassen bei der Gründung einer Gesamtschule doppelt so hoch liegt (vier Klassen mit 112 Kindern) als bei Realschulen und Gymnasien. Die Schule wurde mit vier Parallelklassen jahrgangsweise aufgebaut.

Der »Ständige Vertreter« des Schulleiters, zugleich der Organisationsleiter der Integrierten Gesamtschule, hatte im besagten Stadtteil über 30 Jahre gearbeitet, als Lehrer an Hauptschulen in den Fächern Mathematik und Englisch, zuletzt als Rektor. In das »Gründungskollegium« von zehn Lehrerinnen und Lehrern brachte er aus seiner ehemaligen Hauptschule drei Kolleginnen mit, die übrigen waren aufgeschlossene Berufsanfänger, infolge der Lehrerarbeitslosigkeit meist mit Erfahrungen in schulnahen Arbeitsbereichen, wie Nachmittagsbetreuung, Hilfe bei Hausaufgaben, Einsatz in Internaten, Tätigkeiten in Maßnahmen der sozialen und beruflichen Eingliederung.

## II

### »NOCH 'MAL UND BESSER!« – DIE PRAXIS EINER »ZWEITEN CHANCE«

Nach den ersten Klassenarbeiten des Gründungsjahrganges (Klasse 5) mit katastrophalen Ergebnissen unterbreiteten die ehemaligen Lehrkräfte der Hauptschule den Vorschlag, dass besonders schlechte Klassenarbeiten mit den Noten »Schwach Ausreichend«, »Mangelhaft« und »Ungenügend« nachgeschrieben werden konnten. Dies sei eine Praxis, die sich in der Hauptschule gut bewährt habe und auch vom zuständigen Schulrat, der Schulaufsicht für die Hauptschulen, geduldet worden sei. Nach kurzer Diskussion wurde dem Anliegen zugestimmt, allerdings mit der Einschränkung, die Leistungen der ersten Klassenarbeit nicht gänzlich unberücksichtigt zu lassen, weil die Gefahr drohe, dass Schülerinnen und Schüler ansonsten erst einmal abwarten, bis die erste Arbeit geschrieben sei. Es entwickelten sich folgende, auch den Eltern mitgeteilte und von der Schulkonferenz beschlossene Regeln:

- Klassenarbeiten werden vor der Rückgabe ausführlich besprochen. Sie werden immer von den Eltern unterschrieben, weil Unterschriften unter schlechte Bewertungen von Schülern oft umgangen werden und mit Entschuldigungen wie: »Vergessen!«, »Mutter kommt sehr spät von der Arbeit!« oder »Ich hole die Unterschrift mit der nächsten Arbeit nach!« flankiert werden.
- Schlechte Bewertungen werden mit dem Hinweis versehen, dass nach einer Woche im Anschluss an das Unterrichtsende die Möglichkeit einer Wiederholung der Arbeit besteht. Schülerinnen und Schüler erhalten eine »zweite Chance«, die nur mit Unterschrift der Eltern wahrgenommen werden kann. Die Eltern sollen so frühzeitig über schlechte Ergebnisse informiert und der häusliche Druck erhöht werden.
- Die Leistungen aus der Klassenarbeit und der Wiederholung werden arithmetisch gemittelt und auch so gewertet. Bspw. kann eine Arbeit mit der Note 5 nur durch eine 3 in ein »Ausreichend« umgewandelt werden, ein »Ungenügend« nur durch ein »Gut«.

Dem Verfahren liegt der pädagogische Anspruch zu Grunde, sich um die »schlech-

ten« Schülerinnen und Schüler zu kümmern, indem diese aufgefordert werden, mit Leistungen zu zeigen, dass ihr Versagen kompensiert werden kann. Das soll nicht wie ansonsten üblich in der nächsten Arbeit geschehen, sondern mit der Wiederholung der verpatzten. Die Regeln sollen für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrer eine transparente Praxis einführen, die alle Beteiligten zur Kooperation anhält. Mit dem ausführlichen Besprechen der Klassenarbeit soll die Chance begründet werden, den verpassten »Stoff« noch einmal nachzuarbeiten. Die Klassenarbeit wird so nicht zur bloßen Prüfung, sondern zur Selbstkontrolle im fortgesetzten Dienst an der Vermittlung. Die Unterschrift der Eltern soll das Interesse der Eltern an der Schulleistung ihrer Kinder und an ihrer Verbesserung hervorrufen. Sie wird begleitet von der Hoffnung, dass die Eltern ihre erzieherische Aufgabe wahrnehmen und ihre Kinder auf die zweite Chance einstimmen.

Da die wiederholte Klassenarbeit außerhalb des regulären Unterrichts geschrieben wird und für sie entsprechend zusätzlich geübt werden muss, kommt sie einem Nachsitzen mit pädagogischer Hilfestellung gleich. D.h. die Regeln enthalten nicht nur good-will-Pädagogik, sondern Rehabilitationsstress, den sich nur der antun dürfte, der mit der schlechten Arbeit unter seinen Möglichkeiten geblieben ist. Damit lebt die zweite Chance von der Annahme, dass die Ursache für das schlechte Abschneiden bei der ersten Klassenarbeit nicht aus didaktisch vermitteltem Unverstehen der im Unterricht verhandelten Sache folgte, vielmehr mit mangelnder Disziplin und Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler erklärt werden kann.

Die fortbestehende Bewertung der vergeigten Klassenarbeiten als Hypothek führt dazu, dass das Nachschreiben kein Zuckerschlecken sein kann. Wollen die mangelhaften Schülerinnen und Schüler ausreichend werden, müssen sie sich um zwei Noten verbessern, auf eine Drei kommen sie nur mit einer Eins. Dies bestätigt, dass die Ursache für das schlechte Abschneiden in der ersten Klassenarbeit unmöglich in einem Unverstehen des Unterrichtsinhaltes gesehen werden kann, soll die »zweite Chance« nicht als zynisches Angebot verstanden werden. Tröstlich wäre für den wiederholt Scheiternden dann nur die Devise, dass Probieren halt über Studieren geht.

### III

#### DIE KONKRETE UMSETZUNG DER REGELN

Die Schülerinnen und Schüler erhielten z.B. folgende Mitteilung zur Klassenarbeit:

*Lieber .... Liebe....*

*Ich bemühe mich in meinem Unterricht darum, dass möglichst alle in der Klasse den durchgenommenen Stoff verstehen, ihn gut üben und ihn anwenden können.*

*Bitte prüfe Dich selbst: Hast Du nicht aufgepasst? Warst Du uninteressiert? Bist Du abgelenkt gewesen, weil Dich etwas bekümmert hat?*

*Ich prüfe mich auch: Habe ich den Stoff nicht gut oder nicht oft genug erklärt? Habe ich bei der Kontrolle der Übungsaufgaben Deine Schwierigkeiten übersehen?*

*Wie dem auch sei, eine schlechte Arbeit ist keine Katastrophe, wenn wir nur aus unseren Fehlern lernen. Wahrscheinlich können wir alle überhaupt nur aus unseren Fehlern richtig lernen.*

*Du fragst, wie Du üben sollst? Ich empfehle Dir, das Du nach der Berichtigung Deine Arbeit noch einmal anfertigst, und möglichst so lange, bis auch Du keine Fehler mehr machst. Dazu kannst Du üben. Der Stoff dieser Klassenarbeit bezieht sich auf das Mathematik-Buch Seite 55 bis 61. Löse noch einige weitere Aufgaben. Dann wirst Du Deine zweite Chance gut bestehen.*

*(Unterschrift der Lehrerin/des Lehrers)*

Der Begleitbrief zur Klassenarbeit adressiert sich an die jeweilige Schülerin, den jeweiligen Schüler und gibt damit zu erkennen, dass es den Lehrern ernst ist mit ihrem Anliegen. Sie kümmern sich um jeden Einzelnen, der Hilfe braucht.

Die Hilfe, die der Brief gibt, ist jedoch eine besondere. Es ist verwunderlich, warum diese Form gewählt wird, wo doch die Lehrerin bzw. der Lehrer das Gespräch mit jedem einzelnen suchen könnte. Ein Brief ist offizieller und wirkt damit verbindlicher.

Der Brief setzt nicht mit dem Benennen des Fehlers des Schülers ein, sondern mit einer Feststellung der Lehrerin über sich selbst. Sie setzt sich nicht als unanfechtbare Instanz, sondern verweist auf die mögliche Fehlerhaftigkeit ihres Tuns. Die pädagogische Absicht dahinter ist wohl, die Gesprächsbereitschaft auf den Ebenen des Bemühens und Scheiterns und des Gebens und Nehmens herzustellen. Weil die Lehrerin sich Mühe gibt, soll dies ebenso auf der Schülerseite geschehen. Wenn sie sich in Selbstkritik übt, soll dies auch der Angeschriebene versuchen. Alle drei vorgeschlagenen »Selbstprüfungsfragen« zielen auf eine psychologische Gestimmtheit des Schülers, die mit einem motivationalen Ruck umgedreht werden kann. Damit wird die Reflexion auf das thematische Beherrschen des Unterrichtsinhaltes sekundär. Das enthält die Botschaft, dass mit wenigen Übungsstunden und dem einfachen Nachbesprechen der ersten Klassenarbeit, die zweite als Chance erfolgreich genutzt werden kann.

Während die Selbstkritik der Schüler der inhaltlichen Seite der Leistung äußerlich bleibt, zielt die der Lehrerin auf eben den professionellen Inhalt ihres Tuns: *Habe ich den Stoff nicht gut oder nicht oft genug erklärt? Habe ich bei der Kontrolle der Übungsaufgaben Deine Schwierigkeiten übersehen?*

Während die Schülerantwort auf die Fragen als Vorbereitung auf die »zweite Chance« dienen soll, bleibt unklar, worin die entsprechende der Lehrerin besteht. Als konkreter Anhaltspunkt dient ihr die Wiederholung der Praxis, die bereits gescheitert ist, denn es ist nicht geplant, die neuen Aufgaben anders zu stellen. Die »Übungsaufgaben« bereiten nur die Klassenarbeit vor, um dann den Test zu bestehen.

Auch wenn unterstellt werden kann, dass das Kollegium sich den Gegebenheiten der Schule beugt, wirken die folgenden Sätze wie ein schlechter Trost darüber, dass mehr nicht möglich ist:

*Wie dem auch sei, eine schlechte Arbeit ist keine Katastrophe, wenn wir nur aus unseren Fehlern lernen. Wahrscheinlich können wir alle überhaupt nur aus unseren Fehlern richtig lernen.*

Und indem wir *Mathematik – Buch Seite 55 bis 61* aufschlagen und *einige weitere Aufgaben lösen?*

Diese widersprüchliche und inkonsequente Praxis folgt wohl dem Bedürfnis der Lehrer, nicht als bloße Verwalter von Selektion und Prüfungen aufzutreten, sondern

als helfende Hand der Schüler zu wirken. Sie sind daran interessiert, dass die Schülerinnen und Schüler in der Schule weiterkommen.

Bei den Schülerinnen und Schülern, die schlechte Klassenarbeiten geschrieben haben, zeigte sich nicht Skepsis und Desinteresse, sondern bei der Einführung des Modell folgende positive Reaktion:

Alle Schülerinnen und Schüler der Klassen 5 und 6 nahmen ohne Ausnahme die zweite Chance wahr. Das bestätigte die Einschätzung der Lehrkräfte, Ergebnisse der Klassenarbeiten seien den Schülerinnen und Schülern nicht gleichgültig.

Schülerinnen und Schüler liehen sich Klassenarbeiten, die mit guten Noten zensiert worden waren, von anderen aus und kopierten diese auf dem Schülerkopierer. Sie holten damit Informationen ein, wie andere die Aufgaben bewältigten. Der übliche Verdrängungsprozess, eine schlechte Klassenarbeit als Niederlage abzutun, und zur schulischen Tagesordnung mit widerwillig angefertigter Berichtigung überzugehen, unterblieb, auch wenn eingeräumt werden kann, dass die Berichtigung abgeschrieben wurde.

- Schülerinnen und Schüler erhielten gelegentlich auch die schriftlichen Lehrer-Vorbereitungen nebst Bewertungsschlüssel. Lehrkräfte hatten die Bewertungen zu erklären, Schülerinnen und Schüler sich ihnen zu stellen.
- In den meisten Fällen bildeten Schülerinnen und Schüler einen persönlichen »Krisenstab«. Die »guten« Schülerinnen leisteten »Nachhilfe«. Man traf sich vor oder nach dem Unterricht oder in der Mittagspause in der Bibliothek.
- Nur in ganz wenigen Fällen unterstützten Eltern, Verwandte und Geschwister die bevorstehenden »Nacharbeiten«.
- Nur in wenigen Fällen reagierten Schülerinnen und Schüler mit Bemerkungen: »Nicht so schlimm, kann es ja noch mal versuchen!«
- Die Arbeiten der zweiten Chance standen alsbald im Ruf schwerer als die Erstaufgaben zu sein, was bei Ankündigungen von Klassenarbeiten die Schüler zu mehr »Investitionen« in die Vorbereitungen führte.
- Nahezu alle Schüler erreichten in der Zweitarbeit eine bessere Note, beklagten aber den hohen zeitlichen Aufwand, um die Note zu verbessern.

Die betroffenen Lehrkräfte nahmen einige zusätzliche Arbeit auf sich: neben einer Themenstellung der veränderten Arbeit musste diese auch korrigiert werden. Die Aufgaben der Arbeiten der »zweiten Chance« wurden der Schulleitung übergeben. Jeweils am Freitag nach 15.00 Uhr verlegte im Wechsel eines der Mitglieder seine Bearbeitung von Akten in den Klassenraum, in dem die Nacharbeiten geschrieben wurden, und führte »nebenbei« Aufsicht. An der »zweiten Chance« nahmen wöchentlich zwischen 5 bis 8 Schülerinnen und Schülern teil. Im Kollegium war man sich (zunächst) einig: Die Lehrkräfte führten an, dass es zwar Mehrarbeit bedeute, gelegentlich eine zweite Arbeit zu stellen und diese auch zu korrigieren. Außerdem verpflichtete es die Lehrkräfte, zur Vermeidung zusätzlicher Arbeit sich in den Fachkonferenzen Standards für die Benotung zu erarbeiten und den Stoff intensiv zu üben. In den Lehrerhandbüchern gab es mehrere Vorschläge zu Klassenarbeiten, die

verwendet werden konnten. Zur Erleichterung wurden die Klassenarbeiten für die gesamte Jahrgangsstufe abwechselnd nebst der Zweitarbeit von einer Lehrkraft vorbereitet. Für die Lehrer war die »zweite Chance« auch ein Mittel, die zunehmende Heterogenität der Lerngruppen zu begrenzen.

Das Selbstverständnis der Lehrkräfte der ersten Jahrgänge wird vielleicht in folgendem Ausspruch deutlich: »Wir machen mit der zweiten Klassenarbeit nichts anderes, als bei schlecht angefertigten Hausaufgaben: ‚Noch ‘mal und besser!’«

Die Eltern, besonders die am sozialen Aufstieg der Kinder interessierten, übten nach dem Bekanntwerden von Klassenarbeiten mit schlechten Noten nur in wenigen Fällen unangemessenen Druck aus. Die »Hausstrafen« reichten bis zum Entzug von Spielen und Verbot des Fernsehens.

#### IV

#### DAS ALTERN DER REFORMSCHULE

Mit dem Aufwachsen einer neu gegründeten Schule kommt die Institution in ihre Jahre. Schülerinnen und Schüler sind spätestens ab Klasse 8 in der Hochphase ihrer Pubertät. Sie arbeiten sich an Erwachsenen ab, an Eltern und Lehrkräften, auch an und in der Institution Schule. Eine Schule im Aufbau hat keine älteren Schülerinnen und Schüler, die als Vorbild dienen könnten. »Aus niedlichen Fünftklässlern« werden nicht selten in den Augen der Lehrkräfte »pubertierende Monster«, so der Abteilungsleiter für die Jahrgänge 7 und 8. Rekrutiert in der Klasse 5 und 6 sich das Kollegium noch aus überdurchschnittlich engagierten Lehrerinnen und Lehrern, wird das beginnend ab Klasse 7, spätestens ab Klasse 8 anders. Es besteht nicht mehr aus den überschaubaren 20 der beiden ersten Jahre, sondern aus etwa 50 Lehrerinnen und Lehrern. Personen aus wegen Schülermangel auslaufenden Schulen werden zugewiesen, die mit einer Integrierten Gesamtschule und ihrem Förderkonzept wenig anfangen können, lieber an Realschule oder Gymnasium geblieben wären, Versetzungsbewerber/innen werden aus anderen Bundesländern oder aus Kleinstädten wegen notwendiger Familienzusammenführung zugewiesen. Ohne Vorbereitung auf ihren neuen Arbeitsplatz, in völlig anderer Umgebung und zu anderen Bedingungen (z.B. hoher Ausländeranteil, heterogene Lerngruppen, Ganztagschule) stehen sie nicht selten unter einem Kulturschock. Dazu die in einer Schulleitung mit einer solchen Situation erfahrene Aufsichtsbeamtin: »Üblicherweise kippt das Kollegium im achten Schuljahr um. Da kommen für die Engagierten zwei bis drei sehr destruktive Jahre, die vom Mittelmaß bestimmt werden! Erst mit der Einrichtung der Oberstufe wird das wieder anders.«

So entstehen die Gruppen: »Konservative« und »Reformer«, Geistes- und Naturwissenschaftler, Beamtenbündler und Gewerkschaftler, gehobener Dienst und höherer Dienst. Ungeschriebene Reformtraditionen kommen plötzlich auf den Prüfstand, werden nicht selten zurückgenommen. Die freie Wahl des Aufenthaltsortes machte den Anfang. Ohne große Diskussion beschloss die Lehrerkonferenz, die Schüler in den Pausen zwangsweise an die Luft zu schicken, um es bald wieder zurückzunehmen. Mal wurde die obligatorische Stunde für selbstständiges Lernen in Frage gestellt, mal



der Rhythmus der Ganztagschule.

Eltern aus Mittel- und Oberschicht verhalten sich bei Schulgründungen unterschiedlich. Haben ihre Kinder Probleme, bestätigt sie die Erwartung, in einer neuen Schule werden sich die Lehrerinnen und Lehrer mehr Mühe geben als in eingefahrenen Systemen. Haben ihre Kinder keine Probleme, empfiehlt sich die Gesamtschule erst nach einigen Jahren ihres Bestehens als Alternative zum Gymnasium.

Im Kollegium der Gesamtschule war die aus der Hauptschule übernommene Praxis der Situation der in die Hauptschule selektierten Klientel geschuldet. Wenn alles nichts mehr hilft, dann nur noch die Pädagogik gegen die herrschende Praxis der Leistungsbewertung. Der örtlich zuständige Schulrat hat es geduldet, damit die Hauptschule und die Lehrkräfte irgendwie überleben. Was pädagogisch legitimiert war, wurde von der Schulaufsicht legalisierter Brauch.

## V

### DER FALL – EIN KONFLIKT

Zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres 1990/1991 schrieb der Mathematik- und Physiklehrer H.P. an die Bezirksregierung mit Durchschlag an den Personalrat für Gesamtschulen folgenden Brief (Auszug):

*In der Gesamtschule N.N. wird seit ihrer Gründung ein Verfahren der Notengebung praktiziert, das die schlechteren Schülerinnen und Schüler unangemessen bevorzugt. Schüler haben die Möglichkeit, schlechte Klassenarbeiten zu wiederholen. [...]*

*Somit werden zu viele Schüler in die Leistungskurse und zu wenige in die Grundkurse verwiesen. Meines Erachtens soll damit auch demnächst die Einrichtung einer Gymnasialen Oberstufe an der Gesamtschule gesichert werden, [...].*

*Außerdem führt es regelmäßig zur Ausdehnung meiner Arbeitszeit.*

Im Schreiben folgt sodann eine ausführliche Schilderung der Praxis an der Schule.

*Ich bitte mir mitzuteilen, auf welcher Rechtsgrundlage diese Praxis beruht.*

*Grußformel und Unterschrift*

Das Schreiben des Realschullehrers klagt die Schulleitung also nicht unmittelbar und direkt der von ihr intendierten Förderung an, sondern der unangemessenen Bevorzugung der schlechteren Schülerinnen und Schüler, weil die »versiebt« Klassenarbeiten wiederholt werden können. Die höheren Zuweisungen in Leistungskurse und der vermehrte Erwerb der Berechtigung zum Besuch der Oberstufe werden von dem Lehrer nun nicht als Erfolg, sondern als Schaden angesehen. Die Gefahr der höheren Abschlüsse soll vermieden werden. Damit wird die Selektionsfunktion der Schule eingeklagt. In den Augen des Lehrers sind Klassenarbeiten keine Rückmeldungen über die Leistungen, auch spielen die möglichen Einsichten über die Fehler keine Rolle, sondern die Selektion, die durch die Noten der Klassenarbeiten legitimiert wird, wird eingefordert. Der Rückgriff auf die Ausweitung der Arbeitszeit ist lediglich ein stützendes Argument.

In der Poststelle der Bezirksregierung versieht der Amtsmeister (einfacher Dienst)

das Schreiben mit dem Eingangsstempel und wegen des Schlüsselbegriffes »Rechtsgrundlage« landet die Anfrage nicht bei den »Schulfachlern«, sondern bei den »Verwaltungsfachlern«. Die zuständige Sachbearbeiterin, eine Verwaltungsoberinspektorin, leitet das Schreiben an den Juristen der Abteilung (Oberregierungsrat; höherer Dienst) weiter. Damit wird, da das Schreiben durch die Oberinspektorin (gehobener Dienst) nicht im Papierkorb landet, aus dem Eingang ein Vorgang. Mit Vorgängen befasste Juristen prüfen, wo immer sie in Verwaltungen und im Justizwesen tätig sind, zuerst die Zuständigkeit, da sie sich sonst der Amtsanmaßung schuldig machen würden und sich damit unnötige Arbeit ersparen. Dabei unterscheiden Juristen zwischen räumlicher Zuständigkeit und sachlicher Zuständigkeit.

Der den Vorgang prüfende Jurist hält sich sowohl für räumlich als auch für sachlich nicht zuständig. Er beantwortet das Schreiben folgendermaßen:

*Sehr geehrter Herr ....  
auf dem Dienstwege*

*Ihr Schreiben vom .... enthält erkennbar keine Beschwerde. Damit ist bei einer Anfrage der Dienstweg einzuhalten. Für die von ihnen erbetene Auskunft ist der Schulleiter zuständig. Die beschriebene Praxis beruht offenbar auf Beschlüssen der zuständigen Mitwirkungsorgane und berühren somit innere pädagogische Angelegenheiten der Schule und sind somit keine rechtliche Frage, sofern, wovon ich ausgehe, die Beschlüsse der Mitwirkungsorgane ordnungsgemäß zustande gekommen sind.*

*Grüßformel und Unterschrift*

Der Jurist der Bezirksregierung hält sich für nicht zuständig. Möglicherweise hätte er in den Fall einsteigen können, wenn er eine rechtlich relevante Fragestellung entdeckt hätte.

Der Schulleiter erhält vom Regierungspräsidium folgendes Schreiben:

*Sehr geehrter Herr .....*

*In der Anlage erhalten Sie das Schreiben des Lehrers H.P. an die Bezirksregierung vom ..... Ich bitte, den Anfragenden eindringlich über die Einhaltung des Dienstweges zu belehren, darüber eine Aktennotiz anzufertigen und diese zur Handakte des Herrn H.P. zu nehmen.*

*Grüßformel und Unterschrift*

Der Schulleiter berichtet zunächst in der Schulleitungskonferenz über das Schreiben und erkundigt sich nach dem Hintergrund der Anfrage des Kollegen.

Übereinstimmend wird der aus einer Realschule zugewiesene Kollege als fachlich tüchtiger, aber im Umgang mit Kindern als nicht optimal agierender Lehrer und auch im Umgang mit den Kollegen als »nicht immer einfach« beschrieben.

Der Organisationsleiter (zugleich stellvertretender Schulleiter) bringt es für sich auf den Punkt: »intelligenter Stinkstiefel! Vorsicht!« Die didaktische Leiterin, deren

Aufgabe die Steuerung der Fachkonferenzen ist, berichtet von Anträgen des Kollegen in der Fachkonferenz Mathematik, die Praxis der »zweiten Chance« abzuschaffen. Von den Fachkollegen in Mathematik und Englisch sei nur noch eine knappe Mehrheit für die bisherige Praxis.

Der Abteilungsleiter der Jahrgänge 7 und 8 berichtet, der Kollege lasse »schon mal Dampf ab«. So habe er im Raucherzimmer gesagt: »Wie war das noch schön an der Realschule? Der Satz wurde nie ausgesprochen, aber er galt. 'Wer hier nicht in der Spur bleibt und Leistung bringt, muss zur Hauptschule!' Das wussten alle Kids. Jetzt kann ich die schlechten Schüler nur in den Grundkurs versetzen und da habe ich die immer noch!«

In der Sache wurden die Anträge der Gegner damit begründet, dass auch gute Schüler mit den Noten »Befriedigend« und »Gut« eine zweite Chance bekommen könnten, mithin Chancengleichheit für die guten Schüler nicht vorhanden sei. Es werde der Gleichheitsgrundsatz fundamental verletzt. Zudem sei es nicht gut, die Arbeitszeit der Lehrer nur an schlechte Schüler zu vergeuden. Gute Schüler würden zu wenig gefördert.

Mit dem Rekurrieren auf den Gleichheitsgrundsatz wird die Selektion eingeklagt. Die »Gleichbehandlung« aller Schülerinnen und Schüler sichert die Auslese und legitimiert die unterschiedlichen Abschlüsse. Die formale Gleichheit der Anforderungen produziert die Ungleichheit der Schülerleistungen. Jeder ist damit selber seines Glückes Schmied.

Alle Mitglieder der Schulleitung und die Beratungslehrer verabredeten sich zu persönlicher Überzeugungsarbeit, im Jargon des Schulleitungsteams die »Mund zu Mund Beatmung reformresistenter Kolleginnen und Kollegen«. Der Organisationsleiter, als Mathematik- und Englischlehrer Inaugurator der plötzlich umstrittenen Praxis, versprach, »als einfaches Mitglied mit Amtsbonus«, die Fachkonferenzen Mathematik und Englisch wieder zu besuchen und sich inhaltlich einzuklinken. Beim alsbaldig zu überarbeitenden Stundenplan werde er den Kollegen erst einmal mit einem ganz schlechten Plan bestrafen. Desgleichen versprachen sich alle Mitglieder die Entwicklung zu beobachten.

Der Schulleiter führte mit dem Kollegen das befohlene Dienstgespräch, belehrte – wie von der Behörde geheiß – eindringlich den Kollegen, wies ihn auf den Sinn von Regeln im Verwaltungsv erfahren und auf sein Beschwerderecht hin. Er ermahnte ihn, selbst bei förmlichen Beschwerden erst den Kontakt zum Schulleiter zu suchen, da er Abhilfe schaffen könne, zumal seine Beschwerden umgehend auf dessen Schreibtisch mit Bitte um Stellungnahme des Schulleiters landen würden. Schließlich sei auch bei Beschwerden von Schülern und Eltern die betroffene Lehrkraft zu hören. Fachlich wies der Schulleiter dem Kollegen nach, dass ihm ganz grundsätzliche pädagogische Kenntnisse und Voraussetzungen, insonderheit zum Problem der Leistungsmessung, fehlen. Dabei konnte der Schulleiter ihm völlig ungenügende Kenntnisse der einschlägigen Rechtsvorschriften nachweisen. (»Das weiß jeder Referendar, nur der erfahrene Kollege H. P. nicht!«) Nach den einschlägigen Bestimmungen sind

bei der Leistungsbewertung »die Eigenarten und die pädagogischen Traditionen der jeweiligen Schulformen, der einzelnen Schule und der Lerngruppe zu berücksichtigen«. Damit sei den Schulen ein breites Spektrum an pädagogischen Handlungsmöglichkeiten eröffnet, die Praxis der »zweiten Chance« also durch die schulrechtlichen Grundlagen erlaubt, und, da durch die Mitwirkungsgremien der Schule ordnungsgemäß in Kraft gesetzt, auch für den Kollegen bindend. Der Schulleiter fertigte eine Aktennotiz und nahm diese zur Handakte des Kollegen. Zum Schluss führte der Schulleiter aus, wenn dem Kollegen eine bestimmte Praxis nicht passe, möge er sich ruhig die Mehrheiten im Kollegium dafür suchen, in der Schulkonferenz werde er bei den Schülern und Eltern scheitern. Sofern ihm aber das ganze Konzept der Gesamtschule nicht passe, solle er sich wieder eine Realschule suchen, die aber ungern gescheiterte Gesamtschullehrer zurücknehmen würden. Der Schulleiter: »Ich habe schon mal angefragt, die nehmen Sie nicht mehr zurück! Ich frage Sie mal, warum?«. Der Kollege erzählte Tage später im Kollegium, »der Chef« habe »ihm eine dicke Zigarre verpasst«, er »fühle sich aber korrekt behandelt«.

## VI

### ZUR INNENAUSSTATTUNG DER MACHT

Mittlerweile war in der Bezirksregierung der Personalrat für Lehrer an Gesamtschulen aktiv geworden und stellte auf der allmonatlichen »Gemeinschaftlichen Besprechung mit der Dienststelle« eine Anfrage, »ob der Schulaufsicht bekannt« sei, »dass an der Gesamtschule N.N. die Lehrer verpflichtet worden sind, schlechte Klassenarbeiten nachschreiben zu lassen«. Die vorgetragenen Argumente: Ungleiche Behandlung der Schülerinnen und Schüler, Verzerrung der Schülerleistungen, unangemessene Verlängerung der Arbeitszeit von Lehrern, schlechter Ruf der Gesamtschulen, sofern das in der Bildungspolitik bekannt würde. Der Personalrat protestierte zum Schutze vieler Kollegen mit Korrekturfächern gegen die Ausweitung der Arbeitszeit. Der Leiter der Abteilung Schulen (»Schulfachler«) setzte umgehend den für die Schule zuständigen »Anstaltsdezernenten« mit dem Auftrag in Marsch, nach dem Rechten zu sehen und die dortige Praxis zu überprüfen. Der machte aus dem Auftrag zur Überprüfung in vorausseilendem Gehorsam ein Verbot: »Eine solche Praxis ist absolut rechtswidrig, die eine Leistung wird hingenommen, die andere nicht. Zudem habe ich keine Lust mit der Gewerkschaft und den Beamtenbund-Verbänden Krach zu bekommen. Der gravierendste Grund ist aber, dass die Gesamtschule, ja jegliche Schule, die sich durch eine allzu großzügige Förderpraxis auszeichnet, die Verachtung im Publikum bekommt und die problematischen Schüler anzieht. Wollen Sie mit dieser neuen Gesamtschule den Weg der Hauptschule gehen, wo sich Unterricht in Betreuung auflöst? Diese Praxis untersage ich Ihnen hiermit.«

Auch der Schulaufsichtsbeamte klagt die Selektionsfunktion der Schule ein. Sein Argument ist der befürchtete schlechte Ruf der Gesamtschulen. Sie mögen nicht den Weg der Hauptschule gehen, sondern – so kann unterstellt werden – sich an die Regeln der Realschulen und Gymnasien anpassen.

Der Schulleiter der Schule N.N. verfasst am nächsten Tag folgendes Schreiben:

An die Bezirksregierung

Remonstration

*Der Beamte M.M. hat mir gestern durch mündliche Weisung die bewährte Praxis, Schülerinnen und Schülern nach schlechten Klassenarbeiten eine weitere Arbeit schreiben zu lassen und die beiden Teilleistungen anzurechnen, untersagt. Diese Praxis hat sich an den Hauptschulen bewährt und sie wird auch in Gymnasien praktiziert, um die Zahl der Abbrecher nach der Erprobungsstufe zu verringern. Hiermit teile ich Ihnen mit, dass ich die ergangene Weisung nicht ausführen werde. Sie steht im Widerspruch zu den Bestimmungen der einschlägigen Erlasse zur Bewertung von Schülerleistungen. Grußformel und Unterschrift*

Zur Erläuterung: Remonstrationen können Beamte einlegen, wenn sie zu ungesetzlichen Handlungen gezwungen werden sollen. Eine Remonstration muss immer der Leitung einer Dienststelle, in diesem Fall dem Regierungspräsidenten persönlich, vorgelegt und von diesem an die nächst höhere Stelle, hier an das Kultusministerium, ohne weitere Stellungnahme der betroffenen Behörde zur Entscheidung weitergeleitet werden. Remonstrationen müssen beantwortet werden: entweder durch schriftliche Anordnung an den Remonstranten, die Weisung auszuführen, (der unverzüglich nachzukommen ist, die aber vom Verwaltungsgericht überprüft werden kann) oder die Bestätigung der Rechtmäßigkeit der Remonstration und die schriftliche Rücknahme der Weisung. In 95% aller Remonstrationen werden die Anweisungen zurückgenommen. Allerdings ist die Zahl der Remonstrationen äußerst gering. Remonstrationen sind zwar in nennenswertem Umfang nur in der Ministerialbürokratie üblich, um sich gegen ungesetzliche Akte der jeweiligen politischen Leitungsebene zu wehren, aber sie stehen jedem Beamten offen. Eine Remonstration verursacht in den Behörden in der Regel ein mittleres »Beben«.

Auf diese Weise kam die Sache bis in das Kultusministerium und an den Staatssekretär. Nach Bitte um Bericht an alle Schulaufsichtsbehörden ergab sich das folgende Bild: Praktiken des Nachschreibens von Klassenarbeiten zum Zwecke besserer Noten sind in allen Schulformen vielfältig vorhanden. Schüler der Oberstufe erklären, durch eine Krankheit nicht im Vollbesitz ihrer geistigen und körperlichen Kräfte gewesen zu sein und belegen es durch Attest. Grundschulleitern bitten um diese Möglichkeit mit guten Gründen und erhalten sie. Weiterführende Sekundarschulen, die z.B. mit Überhängen gesegnet sind, neigen zur Auslese; dagegen versuchen Schulen mit Unterhängen, nicht zu viele Schüler nach der Förderstufe zu verlieren. Nach Intervention des Ministeriums bei der Bezirksregierung erklärte einer der zuständigen Beamten, der in seinem Bereich sowohl Gesamtschulen als auch Gymnasien beaufsichtigt, dass er den Gymnasien das Modell »Zweite Chance«, als er für kurze Zeit für jene Gesamtschule zuständig gewesen sei, allen Gymnasien seiner Aufsicht empfohlen habe und er in Anbetracht rückläufiger Schülerzahlen gute Erfahrungen gemacht habe, mithin »seine« Gymnasien nach der Erprobungsstufe viele Schüler hätten halten können.

Im Ministerium gab es unter den Juristen unterschiedliche Meinungen, die sich bei den »Verwaltungsfachlern« an unterschiedlicher bildungspolitischer Orientierung fest-

machen ließen. Der Staatssekretär verkündete auf einer Tagung der Schulaufsicht: Das Problem sei durch Personalräte und deren Brückenköpfe, einige »Beamtenrechtler«, aufgebauscht und im Zusammenhang mit einer bevorstehenden Erhöhung von Pflichtstunden aufgegriffen worden. Zwischenzeitlich häuften sich bei den Personalräten und den Verbänden entgegengesetzte Eingaben, man möge doch nicht die Arbeitsplätze in Schulen gefährden, die von Dezimierung und Schließung bedroht seien.

Immer dann, wenn der eigene Arbeitsplatz bedroht ist, gehen die einzelnen Schulen mit der Selektionsfunktion etwas großzügiger um. Dann ist es nicht so wichtig, den Ruf der Schule als einer »harten, aber gerechten Anstalt« denn den Fortbestand mittels Anpassung zu erhalten.

An die Ministerialbeamten seines Hauses erging vom Staatssekretär die mündliche Weisung, auf den Konferenzen mit den Dezernenten der Bezirksregierungen diese »ins Gebet« zu nehmen und nichts weiter zu problematisieren. Auf den Sitzungen wurde ebenfalls das Thema nur mündlich ohne Vorlagen erörtert. In den Protokollen fanden sich zu diesem Tagesordnungspunkt lediglich die folgenden Sätze: »MR X. Y. erläuterte die Probleme der Leistungsmessung und Förderung von Schülern mit geringen Lernleistungen. Die Bestimmungen reichen aus. Sie lassen den Schulen einen weiten Handlungsspielraum. Ein neuer Regelungsbedarf besteht nicht. Innerhalb jeder Schule muss sichergestellt sein, dass einheitlich verfahren wird.«

Einige Heißsporne unter Lehrerinnen und Lehrern wurden durch das Verwaltungsgericht belehrt: *»Lehrerinnen und Lehrer sind in wesentlichen Anteilen ihrer Berufsausübung den freien Berufen ähnlich. Wie auch bei Ärzten und Anwälten lassen sich die Arbeitszeiten der Lehrer nicht normieren. Ob es sich objektiv in der Gestaltung der Schulpraxis um eine Erleichterung oder eine Erschwerung handelt, entzieht sich somit einer objektiver Beurteilung, weil dies vom ganz unterschiedlichen pädagogischen Wertesystem der betroffenen Lehrerinnen und Lehrer abhängig ist. [...].*

*Gleichwohl sind die Lehrer den in Mitwirkungsgremien getroffenen Entscheidungen verpflichtet und müssen diese auch dann mit voller Hingabe an den Beruf ausführen, wenn sie in den Mitwirkungsgremien mit ihrer persönlichen Auffassung unterliegen. [...] Widersprechen Beschlüsse der Mitwirkungsgremien nicht den rechtlichen Bestimmungen, sind sie für alle Lehrkräfte bindend. [...] Auch die herangezogenen Argumente der Vergleichbarkeit halten rechtlicher Bewertung nicht stand. Nur das Abschlusszeugnis einer Schule entfaltet eine Außenwirkung gegenüber der Öffentlichkeit und ist damit ein Verwaltungsakt. Insofern müssen Schulabschlüsse und Berechtigungen der einzelnen Schulen am Ende von Schullaufbahnen vergleichbar sein, die Wege zu den Schulabschlüssen dagegen nicht.«*

Zunehmend schlugen die Juristen der fördernden Pädagogik die Schneisen. Aus pädagogischer Legitimität wird damit gelegentlich Legalität ungewöhnlicher pädagogischer Praxis.

Pädagogik bekommt recht/Recht, wenn sie Recht/recht hat.